



**You have downloaded a document from  
RE-BUS  
repository of the University of Silesia in Katowice**

**Title:** Kompetencje organizatorów i realizatorów edukacji kulturalnej w śląskich instytucjach kultury i instytucjach oświatowych - w świetle wyników badań

**Author:** Jolanta Skutnik

**Citation style:** Skutnik Jolanta. (2014). Kompetencje organizatorów i realizatorów edukacji kulturalnej w śląskich instytucjach kultury i instytucjach oświatowych - w świetle wyników badań. W: K. Olbrycht, B. Głyda-Żydek, A. Matusiak (red.), "Kompetencje do prowadzenia edukacji kulturalnej" (S. 77-108). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersYTET ŚLĄSKI  
W KATOWICACH



Biblioteka  
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki  
i Szkolnictwa Wyższego

Jolanta Skutnik  
Uniwersytet Śląski

## **Kompetencje organizatorów i realizatorów edukacji kulturalnej w śląskich instytucjach kultury i instytucjach oświatowych — w świetle wyników badań<sup>\*</sup>**

### **Wstęp**

W środowisku zjednoczonej Europy coraz mocniej zarysowuje się zainteresowanie kulturą jako środkiem do kształtowania nowoczesnego społeczeństwa, charakteryzującego się wysokim współczynnikiem kreatywności i innowacyjności. Obywatel Europy w politycznej wizji ma być osobą kreatywną we wszystkich dziedzinach społecznej działalności — od zawodowej po rodzinną. Ten potencjał powinien łączyć się z odpowiedzialnością za szeroko pojęte dziedzictwo kulturowe, które warunkuje jego tożsamość i ułatwia rozpoznawanie wartości

---

<sup>\*</sup> Badania zrealizowano w województwie śląskim w 2012 roku w ramach projektu badawczego *Kadry dla kultury w edukacji i edukacji w kulturze*, zrealizowanego z grantu Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego. Koncepcja badań, analiza i opracowanie raportu: K. Olbrycht, J. Skutnik, E. Konieczna, D. Sieroń-Galusek, B. Dziadzia — Zakład Edukacji Kulturalnej, Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji w Cieszynie, Uniwersytet Śląski w Katowicach; koordynacja projektu i realizacja badań: Ł. Dziuba, Ł. Marchewka, A. Lysko, M. Zygmunt — Regionalny Ośrodek Kultury w Katowicach. Niniejsze opracowanie oparte jest na wynikach wybranych analiz z raportu: K. OLBRYCHT, J. SKUTNIK, E. KONIECZNA, D. SIEROŃ-GALUSEK, B. DZIADZIA: *Kadry dla kultury w edukacji i edukacji w kulturze. Raport*. Katowice, Regionalny Ośrodek Kultury w Katowicach, 2012; [www.regionalneobserwatoriumkultury.pl/aktualnosci/items/kadry-dla-kultury-w-edukacji-i-edukacji-w-kulturze-raport-z-badania.html](http://www.regionalneobserwatoriumkultury.pl/aktualnosci/items/kadry-dla-kultury-w-edukacji-i-edukacji-w-kulturze-raport-z-badania.html), s. 10 (dostęp: 4.06.2013).

konstituujących europejską tożsamość, oraz z wrażliwością i odpowiedzialnością za siebie i innych obywateli wielokulturowej wspólnoty krajów Europy. Punktem wyjściowym do myślenia o nowej polityce był ogłoszony w 2009 roku Europejski Rok Kreatywności i Kultury, którego konsekwencją stało się umocnienie związku między świadomością kulturalną i kreatywnością. Pokłosiem tych doświadczeń są programy promujące łączenie sfery kultury z doświadczeniem życia społecznego w jego zróżnicowanych formach i wymiarach. Wiele z postulatów europejskich przenosi się na grunt polityki państw członkowskich. Wymiernym efektem postulatów są narodowe strategie. Podobnie w Polsce, w Strategii Rozwoju Kraju 2020 bardzo mocno zdefiniowano rolę kultury w rozwoju społeczeństwa, pisząc: „Czynnikiem o rosnącym znaczeniu dla nowoczesnego rozwoju jest kultura, czyli przyjęte przez społeczeństwo wartości, normy zachowań, kody umożliwiające porozumiewanie się oraz praktyki warunkujące współpracę. To one w głównym stopniu determinują gotowość do podejmowania ryzyka oraz działań twórczych i innowacyjnych, mają istotny wpływ na zdolność do współdziałania i tworzenie kapitału społecznego. We współczesnym szybko zmieniającym się społeczeństwie kultura jest głównym źródłem służącym tworzeniu osobistych i grupowych tożsamości oraz nadawania sensu działaniom indywidualnym i zbiorowym. W efekcie kultura nabiera coraz większego znaczenia jako czynnik rozwoju”<sup>1</sup>. Kultura, edukacja i uczestnictwo w niej w ostatnich latach stały się priorytetami polityki państwa zorientowanej na budowanie kapitału społecznego. W wypracowanej na poziomie narodowym Strategii Rozwoju Kapitału Ludzkiego 2020, określającej kierunki rozwoju państwa, kapitał społeczny rozumiany jest jako zdolność do mobilizacji i łączenia zasobów, które sprzyjają kreatywności oraz wzmacniają wolę współpracy i porozumienia w osiąganiu wspólnych celów. W ramach obszarów wyróżnionych w diagnozie kondycji kapitału społecznego w Polsce wyłoniono problematykę postaw i kompetencji społecznych. Wśród typów działań edukacyjnych (formalnych i nieformalnych), które bezpośrednio rozwijają wyróżnione kompetencje społeczne, wskazano edukację kulturalną i artystyczną. Jej szczególne znaczenie uznano w sferze rozwoju potencjału kulturowego i kreatywnego jako obszaru obejmującego problematykę wartości i norm, udział w życiu kulturalno-artystycznym, rozwój instytucji kultury i kreatywną przedsiębiorczość związaną z nowymi przemysłami kultury. Za szczególnie wartościową cechę uznano kreatywność jako umiejętność i odwagę eksperymentowania oraz próbowania nowych rozwiązań, które są warunkiem tworzenia nowych wartości zarówno w wymiarze estetycznym, jak i gospodarczym (w ramach innowacji)<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Strategia Rozwoju Kraju 2020. Załącznik do uchwały nr 157 Rady Ministrów z dnia 25 września 2012 roku. W: „Monitor Polski”, poz. 882, s. 17.

<sup>2</sup> Por. Strategia Rozwoju Kapitału Ludzkiego 2020 (projekt). W: [www.mpips.gov.pl/praca/strategie-i-dokumenty-programowe/strategia-rozwoju-kapitalu-ludzkiego-srkl-projekt-z-31072012-r/](http://www.mpips.gov.pl/praca/strategie-i-dokumenty-programowe/strategia-rozwoju-kapitalu-ludzkiego-srkl-projekt-z-31072012-r/) (dostęp: 3.06.2012).

Istotna z tego punktu widzenia stała się zatem obecność edukacji kulturalnej i artystycznej w kształceniu formalnym. Kierunek działań na rzecz edukacji kulturalnej i artystycznej w tym obszarze został wyznaczony treścią listu intencyjnego Ministra Edukacji Narodowej i Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z 12 marca 2008 roku. Uwzględniono w nim możliwość aktywnego uczestnictwa dzieci i młodzieży w kulturze oraz ich samodzielne i twórcze działania artystyczne na każdym poziomie edukacji szkolnej. Realizacja tych intencji przyświeca reformie programowej MEN, która kładzie nacisk na program kulturalny i artystyczny w edukacji trzeciego i czwartego stopnia oraz promuje aktywne uczestnictwo w kulturze i tworzenie kultury jako efekt kształcenia. Kategoria uczestnictwa w kulturze obejmuje w sposób naturalny problematykę dostępu do kultury i edukacji kulturalnej oraz związanej z nimi „misji cywilizacyjnej”. Ta łączy się ściśle z zagadnieniami funkcjonowania i zadaniami instytucji upowszechniających kulturę na szczeblach narodowych i regionalnych.

Między innymi dlatego, oprócz różnych propozycji wspierających realizację takiej polityki, wraca w szerokim społecznym dyskursie pojęcie edukacji kulturalnej<sup>3</sup>. Począwszy od XIX wieku, kiedy łączono je z pojęciem wychowania estetycznego, przeszło ono gruntowną modernizację. Jego zawężony do aktywnego i rozumiejącego uczestnictwa w kulturze symbolicznej sens, obejmujący równolegle przygotowanie do odbioru sztuki i twórczą ekspresję, rozwinął się w pojęcie zawierające również wprowadzanie w dziedzictwo kulturowe lokalne i światowe, przygotowanie do aktywnego udziału w kulturze współczesnej, aż do edukacji kulturalnej rozumianej jako przekaz wartości wspierający rozwój jednostek, a w konsekwencji całych społeczeństw.

Jednym z najważniejszych gremiów określających współcześnie zakres tego pojęcia jest UNESCO. Już od lat dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku obowiązują wypracowane w ramach programów UNESCO sposoby rozumienia edukacji kulturalnej, obejmującej „wprowadzenie do wiedzy i oceny dziedzictwa kulturowego, uczestnictwo we współczesnym życiu kulturalnym, zaangażowanie w procesy upowszechniania kultury, uwrażliwienie na równoważną godność kultur i podstawową więź łączącą dziedzictwo ze współczesnością, edukację estetyczną i artystyczną, kształcenie do wartości moralnych i obywatelskich, przygotowanie do krytycznego korzystania z masowych środków przekazu, kształcenie interkulturalne i wielokulturalne”<sup>4</sup>. Jednoznaczne zdefiniowanie zjawiska nie jest jednak łatwe. Aspekt ten implikuje trudność określenia jednolitego podejścia nie tylko w wymiarze teoretycznym, ale również me-

<sup>3</sup> M.in. Kongres Kultury Polskiej Kraków 2009, Kongres Kultury w Województwie Śląskim 2010, Kongres Kultury i Komunikacji w Cieszynie 2012.

<sup>4</sup> Interpretacja wprowadzona w 1992 roku jako program UNESCO za: K. OLBRYCHT, SKUTNIK, E. KONIECZNA, D. SIEROŃ-GALUSEK, B. DZIADZIA: *Kadry dla kultury w edukacji i edukacji w kulturze...*, s. 10.

todologicznym i praktycznym. Przyjmując ogólną perspektywę teoretyczną w określaniu zjawiska, można zgodzić się z myślą przewodnią płynącą z polityk kulturalnych i edukacyjnych, że edukacja kulturalna to „przede wszystkim kształtowanie i ciągle podnoszenie kompetencji kulturalnych społeczeństwa”<sup>5</sup>. Minister Kultury i Dziedzictwa Narodowego w materiałach dotyczących edukacji kulturalnej pisze: „Kształcenie świadomych odbiorców kultury, rozwijanie twórczych pasji najmłodszych uczniów, przywrócenie do szkół lekcji plastyki i muzyki w rozszerzonym zakresie to najważniejsze cele, jakie stawia sobie Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego przy okazji wprowadzanej przez Ministerstwo Edukacji Narodowej nowej podstawy programowej w szkolnictwie powszechnym. [...] Przywrócenie rozszerzonej edukacji kulturalnej w szkołach podstawowych oraz gimnazjach to jeden z priorytetów Ministerstwa. Obecność kultury w szkolnictwie powszechnym ma znaczący wpływ na rozwój wyobraźni oraz wyzwolenie w dzieciach potrzeby tworzenia, zmysłu inicjatywy. Lekcje plastyki i muzyki mają za zadanie uwrażliwiać najmłodszych na sztukę oraz kształtować świadomych odbiorców kultury, zdolnych do krytycznej refleksji”<sup>6</sup>.

Zadania tak pomyślanego procesu mają realizować dwa środowiska, które w sposób „naturalny” reprezentowane są w pojęciu „edukacja kulturalna” — środowiska oświatowe i kulturalne. Za wprowadzanie edukacji do kultury i kultury do edukacji odpowiedzialne są szkoły i instytucje upowszechniania kultury. Jednak głównym czynnikiem efektywności działań podejmowanych w tym procesie jest realizująca je kadra. Ten element polityki oświatowej i kulturalnej stał się obok innych zadań jednym z najważniejszych, wymienianych w oficjalnych dokumentach ministerialnych. Kształtowanie kompetencji ważnych dla rozwoju kapitału społecznego nie jest wyłącznie kwestią odpowiedniej podstawy programowej dla szkół oraz dostosowania systemu edukacji do nowych zadań i wspierania pozaszkolnych działań edukacyjno-animacyjnych. Równie ważne jest odpowiednie przygotowanie kadr realizujących zadania edukacyjne — nauczycieli, liderów społecznych, animatorów, przy czym najważniejsza rola w opinii ministrów przypada pierwszej z wymienionych grup<sup>7</sup>. „O sprawności systemu w poważnym stopniu decydują tworzący go ludzie. Ważne jest, aby kadry odpowiedzialne za projektowanie i zarządzanie procesami rozwojowymi miały ku temu odpowiednie kompetencje. Ich dobór zarówno w administracji

---

<sup>5</sup> List intencyjny ministrów Kultury i Dziedzictwa Narodowego oraz Edukacji Narodowej z 12 marca 2008 roku za B. FĄTYGĄ: *Jakiej kultury Polacy potrzebują i czy edukacja kulturalna im ją zapewnia? Raport o problemach edukacji kulturalnej w Polsce dla Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego*. Warszawa 2009, s. 59.

<sup>6</sup> *Ministerstwo Kultury stawia na najmłodszych*. Materiał Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego z 12.09.2012. W: [www.mkidn.gov.pl/media/docs/2012/20120921\\_najmlodsi\\_2.pdf](http://www.mkidn.gov.pl/media/docs/2012/20120921_najmlodsi_2.pdf).

<sup>7</sup> Por. Strategia Rozwoju Kraju 2020...

centralnej, jak i lokalnej, powinien następować na podstawie posiadanej wiedzy i umiejętności”<sup>8</sup>.

To od poziomu kompetencji kadry realizującej edukację kulturalną w różnych instytucjach i środowiskach, pomijając obligatoryjne programy, infrastrukturę i finanse, zależy jej jakość. Lecz jest to zadanie bardzo trudne. Brak jednoznacznych rozstrzygnięć co do sposobów rozumienia edukacji kulturalnej i jej celów, a z drugiej strony wysoki poziom ogólności dokumentów określających priorytety działań w tej dziedzinie znacznie utrudniają realizację programu edukacji kulturalnej. Główny ciężar decyzji merytorycznych spadł zatem na realizatorów edukacji. Od osób projektujących i realizujących takie zadania wymaga się podejścia eksperckiego, co sprowadza się do przyjęcia określonej interpretacji edukacji kulturalnej, na tej podstawie wypracowania wachlarza umiejętności potrzebnych do jej realizacji, a co ważniejsze, określenia celów tej edukacji z postawą świadomego do nich dążenia. „Kadra prowadząca te działania najpierw sama powinna posiadać postulowane w dokumentach kompetencje do odbioru kultury, do aktywności twórczej, wrażliwość na sztukę. W świetle porozumienia resortów kultury i edukacji ocena ta powinna obejmować również kompetencje dotyczące nawiązywania współpracy z instytucjami z obu tych obszarów. Zgodnie z założeniami społeczeństwa obywatelskiego potrzebne są również kompetencje do współdziałania z różnymi podmiotami i środowiskami, które mogą pomóc w realizacji edukacji kulturalnej, stwarzając szersze możliwości wykorzystywania kadry oraz lokalnych warunków, a także aktywizowania społeczności lokalnej”<sup>9</sup>.

## **Kompetencje organizatorów i realizatorów edukacji kulturalnej na Śląsku — perspektywa badawcza**

Przyjmując wielką rangę edukacji kulturalnej, wpisanej w misję cywilizacyjną kraju, warto zastanowić się, w jaki sposób jest realizowana, poczynając od osób, których zadaniem jest realizacja tej misji. Podejmując zadania badawcze skupione na określeniu aktualnych kompetencji do realizacji edukacji kulturalnej, należy jednak określić pewne granice, w jakich badacz się porusza. Pierwszą kwestią dla zespołu badawczego<sup>10</sup>, zajmującego się diagnozą kompe-

<sup>8</sup> Ibidem, s. 16.

<sup>9</sup> K. OLBRYCHT, J. SKUTNIK, E. KONIECZNA, D. SIEROŃ-GALUSEK, B. DZIADZIA: *Kadry dla kultury w edukacji i edukacji w kulturze. Raport...*, s. 12.

<sup>10</sup> Skład zespołu badawczego: prof. dr hab. K. Olbrycht, dr J. Skutnik, dr E. Konieczna, dr D. Sieroń-Galusek, dr B. Dziadzia — Zakład Edukacji Kulturalnej, Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji w Cieszyńie, Uniwersytet Śląski w Katowicach.

tencji kadry odpowiedzialnej za realizację i realizującej edukację kulturalną na Śląsku, stało się ustalenie zestawu kompetencji do realizacji tej edukacji. W wariantcie przyjętym na potrzeby badań kompetencje opisano jako postawę, na którą składają się:

- wiedza:
  - kulturoznawcza (w tym wiedza o kulturze własnej i kulturach innych),
  - o edukacji kulturalnej jako procesie kształtowania potrzeb, zainteresowań, i aktywności kulturalnej realizowanej w różnych grupach i środowiskach,
  - obejmująca wybrane obszary pedagogiki, psychologii i socjologii;
- umiejętności związane z planowaniem, zarządzaniem i organizacją form edukacji w kulturze i kultury w edukacji, dostosowane do zróżnicowanych potrzeb, kompetencji i wieku uczestników tego procesu we współpracy z innymi środowiskami i grupami;
- postawy pozytywnego, twórczego podejścia do edukacji kulturalnej, dążenia do zwiększania własnych kompetencji w zakresie prowadzenia edukacji kulturalnej, dążenia do własnego aktywnego, kompetentnego uczestnictwa w kulturze oraz do podejmowania własnej aktywności twórczej z gotowością do nawiązywania współpracy z innymi podmiotami w celu tworzenia optymalnych warunków dla edukacji kulturalnej<sup>11</sup>.

W ten sposób zakres wyłonionych kompetencji stworzył perspektywę wyjściową do opracowania programu i realizacji badań w śląskich instytucjach kultury i oświatowych. Jako że edukację kulturalną mogą prowadzić różne podmioty i środowiska o różnym statusie formalnym i kształcie organizacyjnym, do badań wybrano pracowników instytucji kultury i instytucji oświatowych, których dotyczyło zawarte w ramach polityki kulturalnej i oświatowej państwa formalne porozumienie o podjęciu tej działalności i współpracy w jej zakresie<sup>12</sup>.

Zakres podjętych badań był stosunkowo szeroki i obejmował szczegółową problematykę. Wśród wielu wyłonionych problemów szczególnie ważne (w świetle rozważań podjętych na potrzeby niniejszego opracowania<sup>13</sup>) były zagadnienia określające:

- profil zawodowy realizatora edukacji kulturalnej z formalnymi kwalifikacjami do jej prowadzenia;
- zakres aktualnych kompetencji do prowadzenia edukacji kulturalnej oraz sposoby jej realizacji w instytucjach kultury i instytucjach oświatowych;
- sposób rozumienia edukacji kulturalnej przez osoby kierujące publicznymi instytucjami kultury i instytucjami oświatowymi, osoby odpowiedzialne

<sup>11</sup> Por. K. OLBRYCHT, J. SKUTNIK, E. KONIECZNA, D. SIEROŃ-GALUSEK, B. DZIADZIA: *Kadry dla kultury w edukacji i edukacji w kulturze...*

<sup>12</sup> Zob. *List intencyjny ministrów Kultury i Dziedzictwa Narodowego oraz Edukacji Narodowej z 12 marca 2008 roku*.

<sup>13</sup> W niniejszym opracowaniu skupiono się tylko na wybranych obszarach diagnozy wyłonionych z całego spektrum badań szczegółowo zaprezentowanych w *Raporcie*.

w tych instytucjach za realizację edukacji kulturalnej oraz prowadzące konkretne zajęcia w ramach edukacji kulturalnej;

- stosunek osób realizujących edukację kulturalną do zdobywania i zwiększania kompetencji w tym zakresie<sup>14</sup>.

W badaniach posłużono się metodą sondażu diagnostycznego, obejmującego:

- ankietę (badaniami ankietowymi objęto pracowników wskazanych przez dyrekcje placówek kultury i oświaty jako specjalistów w zakresie edukacji kulturalnej);
- wywiad kwestionariuszowy (przeznaczony dla dyrektorów i osób odpowiedzialnych za edukację kulturalną w wybranych publicznych instytucjach kultury oraz instytucjach oświatowych);
- analizę dokumentacji programowej placówek wybranych do wywiadu z ich dyrektorami.

Ze względu na wstępny charakter badań w doborze próby zastosowano dobór nieprobabilistyczny, oparty na doborze kwotowym<sup>15</sup> oraz (w ramach wybranych placówek) dobór celowy, pozwalający wyeliminować z badania osoby jedynie doraźnie prowadzące zajęcia traktowane w placówce jako edukacja kulturalna. Według kryterium doboru celowego (instytucje kultury o statusie instytucji wojewódzkich) oraz kwotowego wyłoniono te placówki, w których przewidziano przeprowadzenie wywiadów i analizę dokumentacji<sup>16</sup>.

## Wybrane kompetencje realizatora edukacji kulturalnej na Śląsku

Wnioski wyłaniające się z analizy materiału badawczego określają dość jednoznacznie obraz realizatora edukacji kulturalnej w publicznych instytucjach

---

<sup>14</sup> Szczegółowa problematyka badań dostępna jest w *Raporcie*: K. OLBRYCHT, J. SKUTNIK, E. KONIECZNA, D. SIEROŃ-GALUSEK, B. DZIADZIA: *Kadry dla kultury w edukacji i edukacji w kulturze...*

<sup>15</sup> Z instytucji kultury, z grup: bibliotek, domów kultury, ośrodków kultury, instytucji upowszechniania kultury, galerii i muzeów wybrano 200 instytucji, zachowując proporcje, jakie występują w populacji 1382 śląskich instytucji kultury. Podobnie wyłoniono 200 placówek oświatowych z grup: szkoły podstawowe, gimnazja, szkoły ponadgimnazjalne, ogniska pracy pozaszkolnej, w proporcji odpowiadającej proporcjom tych grup instytucji w populacji 2300 śląskich instytucji oświatowych. W każdej placówce dyrektor wskazywał do badań ankietowych dwie osoby, które w jego opinii są łączone z realizacją edukacji kulturalnej i traktowane jako eksperci w tej dziedzinie.

<sup>16</sup> Przy założeniu wyboru placówki z każdego z rodzajów instytucji kultury i instytucji oświatowych oraz według wielkości środowiska (liczba mieszkańców: do 10 tys., 10–100 tys., ponad 100 tys.), w którym funkcjonują. Wybór placówek do tej części badań objął po 30 instytucji kultury i oświatowych.



kultury i placówkach oświatowych województwa śląskiego. Z badań wynika bezsprzecznie, że środowisko realizatorów edukacji kulturalnej jest mocno sfeminizowane. W instytucjach kultury i w placówkach oświaty edukacją kulturalną zajmują się głównie kobiety (w placówkach oświatowych jest to odsetek w skali 83%, w instytucjach kultury — 75%), przy czym ich staż zawodowy jest stosunkowo długi. Ponad 35% badanych pracowników instytucji kultury oraz placówek oświaty zajmuje się edukacją kulturalną dłużej niż 15 lat. Licząc zaś okres powyżej 10 lat, odsetek ten kształtuje się na poziomie powyżej 50%. Wydaje się zatem, że w grupie edukatorów kulturalnych znacznie wyższy odsetek stanowią osoby związane z zawodem stosunkowo długo. Oczywiście pojawia się natychmiast pytanie: Jaki jest powód, dla którego długoletni pracownik instytucji podejmuje taką działalność? Pytanie to jest o tyle zasadne, że powody w każdym z badanych środowisk są nieco inne.

W instytucjach oświatowych czynnikiem motywującym do podejmowania działań w zakresie edukacji kulturalnej jest ścieżka awansowa oraz czynniki ekonomiczne. Nauczyciele angażują się w ten typ działalności, upatrując w nim szansę na stosunkowo łatwe osiągnięcie kolejnego szczebla awansu zawodowego, co przekłada się w konsekwencji na walor ekonomiczny. Znaczący wpływ na poziom motywacji nauczycieli do podejmowania zadań edukacyjnych tego typu wywierają dyrektorzy placówek oświatowych. Wprowadzanie oferty zajęć z zakresu edukacji kulturalnej w szkole ma swoisty „walor marketingowy”. Analizując wypowiedzi respondentów, wydaje się, że wskazywane formy zajęć oraz sprzyjające ich realizacji kompetencje nauczycieli służą w konsekwencji podniesieniu atrakcyjności instytucji w oczach przyszłych odbiorców oferty. Liczba uczniów, w następstwie uczestników zajęć, warunkuje bowiem osiągnięcie innego celu, jakim jest dotacja finansowa na działalność. Ta zaś przekłada się na zapewnienie ciągłości procesu kształcenia na poziomie zapewniającym utrzymanie instytucji i jej pracowników — uzyskanie uznania w oczach lokalnych decydentów (tu — samorządów) warunkuje wymierne finansowo efekty. Jak wynika pośrednio z uzyskanych wypowiedzi, w tej dziedzinie jest istotna liczba laureatów olimpiad, konkursów przedmiotowych i artystycznych, nagród zdobytych na festiwalach rangi lokalnej, regionalnej czy międzynarodowej itd. Te wymierne efekty edukacji szkolnej są dla lokalnych władz wskaźnikiem jakości pracy placówki oświatowej.

W instytucjach kultury „motywujący czynnik marketingowy” jest szczególnie wyraźny. Rozwój działań edukacyjnych ma związek z realizacją doraźnej polityki instytucji. Edukacja kulturalna w instytucjach kultury to najczęściej sposób pozyskiwania nowych klientów — odbiorców oferty, stąd osoby podejmujące tę działalność pojawiają się wraz ze wzrostem zainteresowania środowiskami, z których wywodzą się potencjalni klienci (*casus* odbiorców niepełnosprawnych, różnego typu grup defaworyzowanych itd.). Wzmocnieniu zainteresowania ofertą instytucji sprzyjają rozmaite działania o charakterze

*eventowym*, dlatego pożądanym i najwyżej ocenianym przez dyrektorów tych instytucji kryterium kompetencji jest zawodowa „pomysłowość”. Ta traktowana jest jako umiejętność tworzenia pomysłów, które oprócz zainteresowania uczestników pozwalają zdobyć dofinansowanie w ramach grantów pozyskiwanych z różnych źródeł. Jeśli oprócz tych umiejętności prowadzącemu udaje się pozyskać i utrzymać stabilną grupę uczestników, uznaje się, że ma on pożądane kompetencje. Motywacja w tym znaczeniu ma zdecydowanie zewnętrzny, uznaniowy charakter.

Oczywiście od tych ujęć zdarzają się wyjątki. Szczególnie w grupie nauczycieli można znaleźć osoby, którym w wyborze działań z zakresu edukacji kulturalnej przyświecała potrzeba rozwijania własnych zainteresowań i inspirowania do rozwoju pasji kulturalnych swoich uczniów. Pasja w dziedzinie tej działalności jest kluczem do zrozumienia wyborów (przynajmniej części) osób realizujących edukację kulturalną w środowiskach szkolnych. Jeśli z pasją rozumianą jako motywacja jednostkowa połączy się oczekiwania dyrektorów instytucji, czyli skłonność do poświęcania własnego czasu, dobry kontakt z odbiorcami oraz dodatkowe umiejętności techniczno-organizacyjne, otrzymamy obraz kompetencji oczekiwanych przez dyrektorów instytucji kultury. Z analizy dokumentów wynika zatem jasno, że kwalifikacje formalne do realizacji edukacji kulturalnej w obu środowiskach są drugorzędne.

Potwierdzają to wyniki badań statystycznych. Formalne kwalifikacje kadry realizującej edukację kulturalną w obu typach instytucji to przede wszystkim kwalifikacje instruktorskie zdobyte na kursach i warsztatach. W badanej grupie prawie 75% pracowników instytucji kultury deklaruje posiadanie kompetencji związanych z edukacją i animacją kultury lub wykształcenie o profilu kulturoznawczym oraz z zakresu zarządzania kulturą. Natomiast mniej, bo tylko połowa pracowników instytucji oświaty posiada formalne kwalifikacje związane z edukacją kulturalną. 40% respondentów deklaruje wykształcenie artystyczne, jedna trzecia ma wykształcenie o profilu kulturoznawczym, a zaledwie 3% badanych posiada kwalifikacje związane z zarządzaniem kulturą. Chociaż wyłonione kwalifikacje formalne nie wskazują na najwyższy poziom kompetencji, to samoocena kompetencji kadry realizującej edukację kulturalną w obu środowiskach jest relatywnie wysoka. Realizatorzy edukacji kulturalnej najwyżej oceniają wiedzę z zakresu prowadzonych przez siebie zajęć oraz umiejętności pracy z grupą. Ponadto pracownicy instytucji kultury wysoko cenią własne doświadczenia twórcze, podczas gdy nauczyciele wskazują na umiejętności metodyczne w pracy w danej dziedzinie z określoną grupą wiekową.

Zastanawiające w obu grupach badanych specjalistów są niskie oczekiwania w stosunku do własnych doświadczeń twórczych wobec wysoko plasowanego celu edukacji kulturalnej, jakim jest tworzenie warunków do aktywności twórczej czy rozwijania zdolności twórczych (co wydaje się stać w sprzeczności i stwarza ryzyko odczytywania przez młodzież nieautentyczności działań

realizatora edukacji kulturalnej, znającego proces twórczy jedynie z teorii). W świetle takich wypowiedzi ujawnia się natomiast siła pojęcia „pasja”. Ta wydaje się usprawiedliwiać każdą niewiedzę i brak umiejętności. W opinii zarówno dyrektorów instytucji, jak i samych badanych jest wyjściowym czynnikiem warunkującym realizację edukacji kulturalnej na wysokim poziomie.

Szczególnie istotnym elementem oceny kompetencji kadry realizującej edukację kulturalną w szkole jest formalne przygotowanie nauczyciela do prowadzenia zajęć określonego typu. Z wypowiedzi dyrektorów szkół do realizacji zadań w zakresie edukacji kulturalnej „naturalnie” predysponowani są nauczyciele przedmiotów humanistycznych (potwierdzają to badania statystyczne — w instytucjach oświatowych edukacją kulturalną zajmują się nauczyciele języka polskiego w 41,39%) oraz nauczyciele nauczania początkowego, a w następnej kolejności szkolni pedagodzy, nauczyciele świetlicy, bibliotekarze i nauczyciele wychowania fizycznego. W grupie nauczycieli wywodzących się z obszaru nauk humanistycznych obok polonistów wskazuje się również historyków (głównie ze względu na wysoki poziom zainteresowania edukacją regionalną na Śląsku), nauczycieli sztuki realizujących warsztaty artystyczne oraz anglistów. W tym miejscu analizy warto podkreślić te wypowiedzi, które w realizacji edukacji kulturalnej podnoszą wartość wysokiej kultury osobistej. Ta jest jednym z kryteriów wyboru realizatorów edukacji kulturalnej w placówce oświatowej, chociaż nie jest elementem decydującym.

W świetle prób zróżnicowania ocen kompetencji osób realizujących edukację kulturalną w instytucjach oświatowych i kultury w ogólnej perspektywie przeważa jednak ich pozytywna ocena. Większość realizatorów i prawie wszyscy dyrektorzy potwierdzili, że kompetencje kadry w ich placówkach są wystarczające do projektowania i realizacji ciekawych form działań opisywanych przez nich jako edukacja kulturalna. Opinia ta jest zrozumiała. Wobec sytuacji stosunkowo swobodnej interpretacji edukacji kulturalnej ocena jej przebiegu i efektów poza odwołaniem do kryteriów liczebności uczestników zajęć i uznanych osiągnięć w postaci nagrody lub wyróżnienia innego typu jest trudna. Tym samym ocena kompetencji kadry jest w praktyce oceną ogólnego ich funkcjonowania zawodowego w danej placówce, aniżeli rozumieniem jej zakresu, celów oraz treści.

## **Kompetencje *versus* realizacja zadań**

Wśród form realizacyjnych w ramach edukacji kulturalnej w obu typach instytucji przeważają krótkie zajęcia o charakterze warsztatowym. Pracownicy instytucji kultury najczęściej prowadzą zajęcia plastyczne (obejmujące raczej

klasyczne media) o charakterze praktyczno-warsztatowym, które odbywają się kilka razy w tygodniu i są przeznaczone dla różnych grup wiekowych i społecznych (z przewagą zajęć dla dzieci i młodzieży). Szczegółowy wykaz tych działań zestawiono w tabelach 1. i 2.

**Tabela 1.** Formy zajęć prowadzonych przez uczestniczących w badaniu pracowników instytucji kultury (w %)

Profil tematyczny	Częstotliwość/forma				
	kilka razy w tygodniu	raz w tygodniu	charakter dyskusyjno-teoretyczny	charakter praktyczno-warsztatowy	nie występuje
Teatralne	8,86	10,49	2,47	16,67	80,86
Recytatorskie	1,23	5,25	1,23	5,25	93,52
Kabaretowe	0,31	4,01	0,62	3,70	95,68
Plastyczne ceramiczne	3,70	2,16	0,62	5,25	94,14
Plastyczne — różne techniki	20,68	17,59	0,00	38,27	61,73
Plastyczne — związane z architekturą	0,62	2,78	0,00	3,40	96,60
Literackie	6,17	16,37	16,67	5,86	77,47
Filmowe	2,16	7,10	4,32	4,94	90,74
Fotograficzne	3,09	4,94	0,93	7,10	91,98
Muzyczne — instrumentalne	4,94	4,01	0,31	8,64	91,05
Muzyczne — zespół instrumentalno-wokalny	1,85	1,54	0,00	3,40	96,60
Muzyczno-wokalne (zespoły, chóry)	2,78	3,40	0,93	5,25	93,83
Muzyczno-ruchowe	8,95	7,27	0,62	16,05	83,33
Zespół ludowy	3,40	1,54	0,31	4,63	95,06
Zespół tańca współczesnego	6,17	0,93	0,00	7,10	92,90
Zespół tańca towarzyskiego	2,16	0,00	0,00	2,16	97,84
Zajęcia twórcze z różnych dziedzin	3,70	12,04	7,72	8,02	84,26
Zajęcia z multimedialności	3,09	8,02	2,47	8,64	88,89
Dziedzictwo kulturowe własnego regionu	4,01	17,90	16,67	5,25	78,09
Dziedzictwo kulturowe różnych regionów	2,78	8,02	8,02	2,78	89,20
Inne	4,94	7,72	6,67	5,86	87,35

Źródło: K. OLBRYCHT, J. SKUTNIK, E. KONIECZNA, D. SIEROŃ-GALUSEK, B. DZIADZIA: *Kadry dla kultury w edukacji i edukacji w kulturze. Raport*. Regionalny Ośrodek Kultury w Katowicach, Katowice 2012. W: [www.regionalneobserwatoriumkultury.pl/aktualnosci/items/kadry-dla-kultury-w-edukacji-i-edukacji-w-kulturze-raport-z-badania.html](http://www.regionalneobserwatoriumkultury.pl/aktualnosci/items/kadry-dla-kultury-w-edukacji-i-edukacji-w-kulturze-raport-z-badania.html) (dostęp: 4.06.2013).

W placówkach oświatowych najczęściej prowadzoną formą zajęć są zajęcia teatralne i recytatorskie o charakterze praktyczno-warsztatowym. Stosunkowo często organizowane są także zajęcia o charakterze dyskusyjno-teoretycznym z zakresu dziedzictwa kulturowego własnego regionu. Ten rodzaj działań w wielu placówkach oświatowych na Śląsku stanowi często trzon działalności kulturalnej szkoły.

**Tabela 2.** Rodzaje/formy zajęć prowadzone przez uczestniczących w badaniu pracowników placówek oświaty (w %)

Profil tematyczny	Częstotliwość/forma				
	kilka razy w tygodniu	raz w tygodniu	charakter dyskusyjno-teoretyczny	charakter praktyczno-warsztatowy	nie występuje
Teatralne	7,08	35,10	1,77	40,41	57,82
Recytatorskie	4,72	28,02	0,29	32,45	67,26
Kabaretowe	0,59	5,31	0,59	5,31	94,10
Plastyczne ceramiczne	0,59	5,31	0,00	5,90	94,10
Plastyczne — różne techniki	9,44	20,06	0,00	29,50	70,50
Plastyczne — związane z architekturą	1,18	5,90	0,59	6,49	92,92
Literackie	12,68	23,60	30,38	5,90	63,72
Filmowe	0,00	21,83	5,60	16,22	78,17
Fotograficzne	0,00	7,08	0,59	6,49	92,92
Muzyczne — instrumentalne	4,13	11,80	0,00	15,98	84,07
Muzyczne — zespół instrumentalno-wokalny	2,36	2,95	0,00	5,31	94,69
Muzyczno-wokalne (zespoły, chóry)	2,95	3,54	0,00	6,49	93,51
Muzyczno-ruchowe	10,03	8,85	0,00	18,88	81,12
Zespół ludowy	1,77	2,36	0,00	4,13	95,87
Zespół tańca współczesnego	0,00	1,77	0,00	1,77	98,23
Zespół tańca towarzyskiego	0,00	1,77	0,00	1,77	98,23
Zajęcia twórcze z różnych dziedzin	4,13	11,80	8,85	7,08	84,07
Zajęcia z multimediów	4,13	20,94	2,95	22,12	74,93
Dziedzictwo kulturowe własnego regionu	3,83	28,91	21,53	11,21	67,26
Dziedzictwo kulturowe różnych regionów	2,65	19,17	14,45	7,37	78,17
Inne	0,59	4,42	3,54	1,47	94,99

Źródło: K. OLBRYCHT, J. SKUTNIK, E. KONIECZNA, D. SIEROŃ-GALUSEK, B. DZIADZIA: *Kadry dla kultury w edukacji i edukacji w kulturze. Raport*. Regionalny Ośrodek Kultury w Katowicach, Katowice 2012. W: [www.regionalneobserwatoriumkultury.pl/aktualnosci/items/kadry-dla-kultury-w-edukacji-i-edukacji-w-kulturze-raport-z-badania.html](http://www.regionalneobserwatoriumkultury.pl/aktualnosci/items/kadry-dla-kultury-w-edukacji-i-edukacji-w-kulturze-raport-z-badania.html) (dostęp: 4.06.2013).

Szczególnie interesującym fragmentem badań są wskazania związane z zestawem wykonywanych w ramach edukacji kulturalnej obowiązków. Zaprezentowane w tabelach 3. i 4. zestawy wskazują na niezwykle wszechstronność realizatorów edukacji kulturalnej (w pewnym sensie pokrywającą się z oczekiwaniami dyrektorów instytucji oświatowych i kultury wobec nich).

**Tabela 3.** Zakres obowiązków pracowników instytucji kultury w związku z realizacją edukacji kulturalnej

Zakres obowiązków	liczba wskazań	Obowiązki wykonywane [%]		
		samodzielnie	z innymi pracownikami z instytucji	z innymi pracownikami spoza instytucji
Udział w projektowaniu programu działalności instytucji	211	32,23	59,72	8,06
Projektowanie działań w zakresie edukacji kulturalnej instytucji	173	23,70	72,25	4,05
Realizacja zajęć w zakresie edukacji kulturalnej w ramach działalności instytucji	225	41,33	52,44	6,22
Komunikacja i <i>public relations</i> na potrzeby organizacji i realizacji zajęć w zakresie edukacji kulturalnej	125	26,40	72,00	1,60
Przygotowanie narzędzi, materiałów i miejsc do działalności w zakresie edukacji kulturalnej	190	51,05	46,32	2,63
Przygotowanie narzędzi, materiałów do działalności <i>e-learningowej</i> w zakresie edukacji kulturalnej	51	39,22	54,90	5,88
Zdobywanie środków na działalność realizowaną w zakresie edukacji kulturalnej	124	28,23	63,71	8,06
Pozyskiwanie partnerów do realizacji zajęć w zakresie edukacji kulturalnej	175	38,29	56,00	5,71
Szkolenie stażystów, studentów i innych osób realizujących zajęcia w zakresie edukacji kulturalnej w instytucji	94	27,66	69,15	3,19
Przygotowanie i realizacja ewaluacji zajęć w zakresie edukacji kulturalnej	131	45,04	53,44	1,53
Samodzielne działania i projekty doszkalcące w zakresie edukacji kulturalnej	100	66,00	30,00	4,00
Inne	13	54,00	46,00	0,00

Źródło: K. OLBRYCHT, J. SKUTNIK, E. KONIECZNA, D. SIEROŃ-GALUSEK, B. DZIADZIA: *Kadry dla kultury w edukacji i edukacji w kulturze. Raport*. Regionalny Ośrodek Kultury w Katowicach, Katowice 2012. W: [www.regionalneobserwatoriumkultury.pl/aktualnosci/items/kadry-dla-kultury-w-edukacji-i-edukacji-w-kulturze-raport-z-badania.html](http://www.regionalneobserwatoriumkultury.pl/aktualnosci/items/kadry-dla-kultury-w-edukacji-i-edukacji-w-kulturze-raport-z-badania.html) (dostęp: 4.06.2013).

Największa grupa osób zatrudnionych w instytucjach kultury (około trzech czwartych) zajmuje się projektowaniem działań w zakresie edukacji kulturalnej w ramach działalności instytucji, dzieląc ten obowiązek z innymi pracownikami (często kustoszami, kuratorami, menedżerami, a nawet pracownikami technicznymi i administracyjnymi). Elementem wyraźnie optymistycznym w tych zestawieniach jest stosunkowo wysoki udział pracowników odpowiedzialnych za edukację kulturalną w projektowaniu całłościowych programów działalności instytucji. Z pobieżnej już obserwacji wynika, że osoby te, dotąd często trakto-

**Tabela 4.** Zakres obowiązków pracowników placówek oświaty związanych z realizacją edukacji kulturalnej

Zakres obowiązków	liczba wskazań	Obowiązki wykonywane [%]		
		samodzielnie	z innymi pracownikami z instytucji	z innymi pracownikami spoza instytucji
Udział w projektowaniu programu wychowczego placówki	234	5,17	89,22	5,60
Projektowanie programu działań w zakresie edukacji kulturalnej w placówce	181	12,50	80,66	7,18
Realizacja zajęć w zakresie edukacji kulturalnej w ramach działalności placówki	210	37,14	54,29	8,57
Komunikacja i <i>public relations</i> na potrzeby organizacji i realizacji zajęć w zakresie edukacji kulturalnej	72	16,67	63,89	19,44
Przygotowanie narzędzi, materiałów i miejsc do działalności w zakresie edukacji kulturalnej	165	42,42	48,48	9,09
Przygotowanie narzędzi, materiałów do działalności <i>e-learningowej</i> w zakresie edukacji kulturalnej	65	38,46	52,31	9,23
Zdobywanie środków na działalność realizowaną w zakresie edukacji kulturalnej	92	34,78	52,17	13,04
Pozyskiwanie partnerów do realizacji zajęć w zakresie edukacji kulturalnej	131	30,53	51,15	18,32
Przygotowanie i realizacja ewaluacji zajęć w zakresie edukacji kulturalnej	112	41,96	56,25	1,79
Samodzielne działania i projekty do kształcące w zakresie edukacji kulturalnej	133	63,16	33,08	3,76
Inne	8	50,00	50,00	0,00

Źródło: K. OLBRYCHT, J. SKUTNIK, E. KONIECZNA, D. SIEROŃ-GALUSEK, B. DZIADZIA: *Kadry dla kultury w edukacji i edukacji w kulturze. Raport*. Regionalny Ośrodek Kultury w Katowicach, Katowice 2012. W: [www.regionalneobserwatoriumkultury.pl/aktualnosci/items/kadry-dla-kultury-w-edukacji-i-edukacji-w-kulturze-raport-z-badania.html](http://www.regionalneobserwatoriumkultury.pl/aktualnosci/items/kadry-dla-kultury-w-edukacji-i-edukacji-w-kulturze-raport-z-badania.html) (dostęp: 4.06.2013).

wane jak profani, dziś uznawane są za partnerów z racji swoich umiejętności docierania do publiczności z różnych środowisk. Dlatego osoby te oprócz zajęć programowych odpowiedzialne są za pozyskiwanie partnerów do realizacji zajęć (nie tylko w zakresie edukacji kulturalnej), zajmują się komunikacją i *public relations*, szkolą stażystów, studentów i inne osoby realizujące zajęcia w ramach działalności edukacyjnej w instytucji. Do ich zadań niezmiennie należy też zdobywanie środków na działalność w tym zakresie. Bo chociaż ta została zapisana w dokumentach ministerialnych jako priorytet rozwoju strategicznego, to na działalność łączącą edukację i kulturę w dalszym ciągu przeznaczają się promil dotacji (zarówno w sferze kultury, jak i edukacji).

W gronie pracowników placówek oświaty największa grupa osób (ponad trzy czwarte badanych) zajmuje się projektowaniem programu wychowawczego placówki, dzieląc ten obowiązek z innymi pracownikami. Jednak znaczącą część obowiązków realizowanych w ramach edukacji kulturalnej w placówce, takich jak: komunikacja i *public relations*, współpraca z zewnętrznymi partnerami, projektowanie działań, pozyskiwanie środków na działalność, przygotowanie narzędzi, materiałów i miejsc do działalności, badani wykonują samodzielnie.

Analiza danych statystycznych wskazuje, że osoby realizujące edukację kulturalną są w zasadniczej grupie samowystarczalne. Ich odpowiedzialność związana jest z projektowaniem, organizacją, realizacją zajęć, a równocześnie wiąże się z przygotowaniem zaplecza technicznego, pozyskiwaniem środków i materiałów do ich realizacji, poszukiwaniem współpracowników oraz reklamą. Tym sposobem sprawny edukator kulturalny staje się jednym z najważniejszych, a zarazem cennych dla instytucji pracowników. Za sprawą działalności edukacyjnej (lub przy okazji prowadzenia jej) można bowiem załatwić sprawy reklamy instytucji, sponsoringu oraz pozyskać publiczność. W tej sytuacji budowanie zespołów w ramach działalności instytucji oświatowych i kultury staje się dla realizatorów edukacji kulturalnej koniecznością. Taki zespół, którego uczestnicy charakteryzują się zróżnicowanymi kompetencjami, w opinii badanych jest w pełni profesjonalnym i samowystarczalnym zapleczem realizacyjnym programów w ramach każdej placówki. Jest to tym ważniejszy czynnik, że w obszarze edukacji kulturalnej stosunkowo rzadko korzysta się z profesjonalnej pomocy z zewnątrz (w jednym i drugim środowisku). Formy określane przez dyrektorów placówek i realizatorów edukacji kulturalnej jako praktyki oparte na współpracy czy partnerstwie są w istocie jedynie formą korzystania z usług wzajemnych: szkoła jest dostarczycielem pewnej publiczności, instytucja kultury jest zapleczem w zakresie infrastruktury i sprzętu niezbędnego do realizacji przedsięwzięć szkolnych o charakterze artystycznym. W żadnej z badanych instytucji nie udało się odnaleźć dokumentów potwierdzających sformalizowaną postać współpracy, która zawierałaby pole wzajemnych zobowiązań w zakresie projektowania, realizacji i ewaluacji zadań w obszarze edukacji kulturalnej.



Brak oznak współpracy między badanymi środowiskami skutkuje realizacją programów, które w żadnym stopniu nie uwzględniają doświadczeń, oczekiwań czy potrzeb potencjalnych partnerów. Podobnie jak instytucje oświaty nie potrafią korzystać z umiejętności i wiedzy profesjonalistów pracujących w instytucjach kultury, tak pracownicy instytucji kultury nie deklarują potrzeby kontaktów ze środowiskiem nauczycieli. Potwierdza się zatem przeświadczenie ujawnione we wcześniejszych analizach, że w instytucjach kultury edukacja kulturalna jest produktem na sprzedaż, z którego korzystają instytucje oświatowe w formie tzw. wyjść szkolnych. Placówki oświatowe, korzystając z oferty instytucji kultury, nie kierują się w tym wyborze względami merytorycznymi, ale raczej ceną, odległością i czasem realizacji zadania. Wybór bywa częściej efektem impulsu aniżeli przemyślaną strategią działania, która łączyłaby się w spójny program.

Zarówno z analizy danych ilościowych, jak i badanej dokumentacji wynika, że potencjalnym odbiorcą projektowanych, a potem realizowanych działań są dzieci i młodzież z regionu. Jest to szczególnie wyraźne w środowiskach związanych z instytucjami kultury. Tutaj też, choć jeszcze w niewielkich wypowiedziach, pojawiają się nawiązania do pracy z osobami w podeszłym wieku. Coraz mocniej prowadzona polityka socjalna oraz głośno wprowadzane hasła *lifelong learning* (za tym idą fundusze strukturalne sprzyjające realizacji takich zadań) znajdują odbicie w programach edukacyjnych instytucji kultury. Z kolei w dokumentach instytucji oświatowych w sposób naturalny obok dzieci i młodzieży pojawiają się rodzice. Analizując dokumentację, trudno jednak jednoznacznie określić ich rolę i sposób uczestnictwa w działaniach w zakresie edukacji kulturalnej. W programie wychowawczym jednej z badanych śląskich szkół można odnaleźć interesujący zapis wskazujący odbiorców oferty w zakresie edukacji kulturalnej z grupy lokalnej społeczności. Zapis ten świadczy o znacznie szerszym niż przeciętny sposobie myślenia o edukacji kulturalnej, traktującym szkołę jako środowisko animacji lokalnego życia kulturalnego. Ten przypadek, choć z gruntu wskazany i potrzebny, jest jednak odosobniony.

## **Sposoby interpretacji edukacji kulturalnej w badanym środowisku**

Sposób realizacji zadań z zakresu edukacji kulturalnej jest mocno związany ze sposobem interpretacji i rozumienia pojęcia zarówno przez osoby realizujące edukację kulturalną jak i te, które odpowiedzialne są za jej planowanie i organizację.

Na podstawie wypowiedzi dyrektorów śląskich instytucji kultury oraz osób upoważnionych do wypowiedzi na jej temat w badanej placówce można wyod-

rębnić kilka zasadniczych sposobów rozumienia edukacji kulturalnej. Pierwszy łączy edukację kulturalną z przygotowaniem do odbioru kultury i wprowadzaniem w kulturę głównie młodego pokolenia, ale także coraz częściej osób dorosłych i starszych. W drugim znaczeniu edukacja kulturalna jest przygotowaniem do odbioru i tworzenia sztuki. Trzeci sposób myślenia koncentruje się na formach i metodach pracy, zamykając edukację kulturalną w formach warsztatowych i dyskusyjnych. W znaczeniu czwartym podkreśla się dziedzictwo kulturowe i jego poznawanie, czyli łączy się edukację kulturalną z edukacją regionalną. Piąte znaczenie jest stosunkowo oczywiste, bo łączy się z działalnością placówki i jej specyfiką zbieżną z powszechnym przeświadczeniem, że naturalnym miejscem edukacji kulturalnej są instytucje kultury. Na szóstym miejscu znajdują się te wypowiedzi, które wskazują na wszelkie działania adresowane do dzieci i młodzieży. Paralela wieku stosownie łączy się tu z pojęciem edukacji zarezerwowanym dla tej grupy wiekowej. Wypowiedzi dyrektorów instytucji kultury współbrzmiały z wypowiedziami statystycznymi (por. tabela 5.)

**Tabela 5.** Sposoby rozumienia edukacji kulturalnej przez pracowników instytucji kultury

Edukacja kulturalna	Procent
Tworzenie warunków do aktywności artystycznej dzieci i młodzieży	72,50
Rozwijanie wrażliwości, zainteresowań i zdolności twórczych	64,38
Zapewnienie dzieciom i młodzieży możliwości uczestnictwa w kulturze	59,69
Zachęcanie do udziału w wydarzeniach kulturalnych	56,88
Kształcenie umiejętności odbioru sztuki	54,06
Kształcenie potrzeb kulturalnych	49,06
Uczenie korzystania z ofert instytucji kulturalnych	42,19
Dostarczanie wiedzy o różnych dziedzinach sztuki	41,56
Kształcenie umiejętności związanych z aktywnością twórczą w różnych rodzajach sztuki	40,63
Motywowanie do uczestnictwa w kulturze	40,63
Organizacja i wypełnianie czasu wolnego	40,00
Kształcenie kultury osobistej	39,69
Podnoszenie kompetencji, wiedzy i umiejętności	38,75
Zachęcanie do organizowania wydarzeń kulturalnych	36,88
Kształcenie osób uzdolnionych artystycznie	34,06
Przygotowanie dzieci i młodzieży do udziału w przeglądach i konkursach	30,94
Pomoc w szukaniu własnych form ekspresji	28,75
Edukacja wielo- i międzykulturowa	23,75
Edukacja medialna	16,88
Kształcenie umiejętności związanych z aktywnością twórczą w wybranym rodzaju sztuki	16,56

cd. tab. 5

Edukacja kulturalna	Procent
Edukacja moralna	15,94
Edukacja historyczna	12,50
Edukacja obywatelska	12,50
Edukacja językowa dotycząca rodzimego języka	10,94
Edukacja językowa dotycząca innych języków	7,19
Dostarczanie wiedzy o jednej dziedzinie sztuki	5,31
Inne	1,56

Źródło: K. OLBRYCHT, J. SKUTNIK, E. KONIECZNA, D. SIEROŃ-GALUSEK, B. DZIADZIA: *Kadry dla kultury w edukacji i edukacji w kulturze. Raport*. Regionalny Ośrodek Kultury w Katowicach, Katowice 2012. W: [www.regionalneobserwatoriumkultury.pl/aktualnosci/items/kadry-dla-kultury-w-edukacji-i-edukacji-w-kulturze-raport-z-badania.html](http://www.regionalneobserwatoriumkultury.pl/aktualnosci/items/kadry-dla-kultury-w-edukacji-i-edukacji-w-kulturze-raport-z-badania.html) (dostęp: 4.06.2013).

Edukacja kulturalna według pracowników placówek oświatowych to przede wszystkim tworzenie warunków do aktywności artystycznej dzieci i młodzieży, zapewnienie możliwości uczestnictwa w kulturze oraz rozwijanie wrażliwości i zdolności twórczych. W dalszej kolejności za istotne w połowie wskazań uznawane są cele takie jak: kształcenie potrzeb kulturalnych, kształcenie umiejętności odbioru sztuki oraz kształcenie kultury osobistej (por. tabela 6.). Wyniki te, przyjmując świadomość celów edukacji kulturalnej, stoją w sprzeczności z wcześniej referowanymi danymi odnoszącymi się do kompetencji osób realizujących zajęcia z zakresu edukacji kulturalnej. Szczególnie widoczna jest ta niekonsekwencja w odniesieniu do kategorii zapewniania możliwości uczestnictwa w kulturze (ponad 67 wskazań). Badani zaledwie na poziomie niewiele większym niż 26 wskazali jako oczekiwaną od realizatora edukacji kulturalnej kompetencję w zakresie własnej orientacji w obszarze kultury współczesnej. Podobnie połowa badanych wymieniła jako cel edukacji kulturalnej kształcenie umiejętności odbioru sztuki, co wydaje się szczególnie utrudnione bez przynajmniej podstawowej orientacji w kulturze współczesnej.

Pewnego rodzaju wyzwaniem wydaje się też deklarowany niski poziom wymagania od pracowników własnych doświadczeń twórczych (niecałe 34) wobec wysokiej pozycji celu, jakim jest tworzenie warunków do aktywności twórczej czy rozwijania zdolności twórczych. Można przyjąć, że działanie takie w sprzyjających okolicznościach jest możliwe, niemniej stwarza ryzyko odczytywania przez młodzież nieautentyczności działań realizatora edukacji kulturalnej, który zna proces twórczy jedynie z teorii. Ryzyko zapewnienia wysokiego poziomu merytorycznego i efektywności tego typu działań wzrasta wobec postulowanego celu działań, jakim jest wyzwolenie aktywności twórczej. Sposób rozumienia edukacji kulturalnej na poziomie decyzyjnym w instytucjach oświatowych potwierdza dane statystyczne. Dyrektorzy instytucji oświatowych definiują edukację kulturalną jako przygotowanie do odbioru sztuki, realizowane w formie recepcji dzieł i działań artystycznych (najchętniej podporządkowane programowi wychowawczemu szkoły

**Tabela 6.** Sposób rozumienia edukacji kulturalnej przez pracowników placówek oświatowych

Edukacja kulturalna	Procent
Tworzenie warunków do aktywności artystycznej dzieci i młodzieży	67,06
Kształcenie potrzeb kulturalnych	46,59
Zapewnienie dzieciom i młodzieży możliwości uczestnictwa w kulturze	67,66
Organizacja i wypełnianie czasu wolnego	35,31
Podnoszenie kompetencji, wiedzy i umiejętności	28,49
Kształcenie kultury osobistej	44,81
Rozwijanie wrażliwości, zainteresowań i zdolności twórczych	67,36
Dostarczanie wiedzy o różnych dziedzinach sztuki	34,42
Kształcenie umiejętności związanych z aktywnością twórczą w różnych rodzajach sztuki	33,53
Dostarczanie wiedzy o jednej dziedzinie sztuki	4,15
Kształcenie umiejętności związanych z aktywnością twórczą w wybranym rodzaju sztuki	10,09
Przygotowanie dzieci i młodzieży do udziału w przeglądach i konkursach	37,69
Kształcenie umiejętności odbioru sztuki	51,93
Uczenie korzystania z ofert instytucji kulturalnych	40,36
Kształcenie osób uzdolnionych artystycznie	27,89
Zachęcanie do udziału w wydarzeniach kulturalnych	52,23
Zachęcanie do organizowania wydarzeń kulturalnych	31,75
Edukacja moralna	14,54
Edukacja historyczna	15,73
Edukacja wielo- i międzykulturowa	27,00
Edukacja medialna	25,22
Pomoc w szukaniu własnych form ekspresji	26,41
Edukacja obywatelska	8,61
Edukacja językowa dotycząca rodzimego języka	18,40
Edukacja językowa dotycząca innych języków	9,50
Motywowanie do uczestnictwa w kulturze	37,39
Inne	0,30

Źródło: K. OLBRYCHT, J. SKUTNIK, E. KONIECZNA, D. SIEROŃ-GALUSEK, B. DZIADZIA: *Kadry dla kultury w edukacji i edukacji w kulturze. Raport*. Regionalny Ośrodek Kultury w Katowicach, Katowice 2012. W: [www.regionalneobserwatoriumkultury.pl/aktualnosci/items/kadry-dla-kultury-w-edukacji-i-edukacji-w-kulturze-raport-z-badania.html](http://www.regionalneobserwatoriumkultury.pl/aktualnosci/items/kadry-dla-kultury-w-edukacji-i-edukacji-w-kulturze-raport-z-badania.html) (dostęp: 4.06.2013).

lub programowi kształcenia), edukację twórczą łączoną z zajęciami artystycznymi w szkole (również pozalekcyjnymi), edukację dotyczącą lokalnego dziedzictwa (często łączoną z edukacją historyczną i obywatelską) oraz kształtowanie kultury osobistej, wynikające w dużej mierze z obserwacji wychowawcy i nauczyciela. Sposób realizacji edukacji kulturalnej w placówkach oświatowych związany jest najczęściej z cyklem obchodzonych świąt i rocznic narodowych, regionalnych i szkolnych, udziałem w projektach międzynarodowej wymiany młodzieżowej oraz uczestnictwem w konkursach i festiwalach.

W wyniku podjętych analiz ujawniły się co najmniej dwa ogólne sposoby rozumienia treści i form edukacji kulturalnej. Z jednej strony jest to rozumienie szerokie, które obejmuje wprowadzanie w kulturę poprzez wszelką działalność kulturalną. W tej grupie wypowiedzi mieszczą się opinie osób reprezentujących instytucjonalne środowiska związane z upowszechnianiem kultury. W opiniach dyrektorów tych instytucji edukacja do kultury mieści się w programowych zadaniach instytucji (głównie repertuarowych), ponieważ zawiera naturalne odniesienie do grupy odbiorców takiej oferty. Instytucje, zapewniając wysoki poziom oferty kulturalnej, nie muszą odnosić się do potrzeb, motywacji czy zainteresowań odbiorców, ponieważ zakładają, że jakikolwiek kontakt z twórczością artystyczną na najwyższym poziomie posiada wymiar edukacyjny. W świetle tych opinii każde zetknięcie ze sztuką w instytucji jest potencjalnie edukacyjne. Treści, zakres i sposoby realizacji zadań edukacyjnych w tym znaczeniu są naturalnymi, ale bliżej nieprecyzowanymi elementami działalności, dlatego praktycznie każde działania odnoszące się w jakimś stopniu do publiczności są kojarzone z działalnością edukacyjną.

W parze z szerokim występuje wąskie rozumienie zjawiska jako działania w zakresie aktywności twórczo-artystycznej i podnoszenia kompetencji do odbioru sztuki, adresowane głównie do dzieci i młodzieży. Ten drugi sposób rozumienia charakterystyczny jest dla respondentów reprezentujących oba środowiska poddane analizie. Treść i cele tych zadań są dość enigmatyczne, ale zakres form i metod realizacji jest określany stosunkowo jasno. W opinii badanych edukacja kulturalna jest tworzeniem warunków do aktywności artystycznej dzieci i młodzieży, rozwijaniem wrażliwości, zainteresowań i zdolności twórczych oraz umożliwianiem uczestnictwa w kulturze. Niestety, tylko w niewielkiej liczbie opinii edukacja kulturalna powinna wiązać się z dostarczaniem wiedzy, w przeciwieństwie do umiejętności (związanych z aktywnością twórczą w różnych dziedzinach, korzystaniem z oferty instytucji kultury oraz umiejętnością odbioru sztuki — z pominięciem wiedzy), wokół których koncentrują się działania. Na marginesie zainteresowań badanych znalazły się zagadnienia związane z edukacją językową dotyczącą zarówno rodzimego języka, jak i innych języków. Interesującym aspektem analiz wywiadów z dyrektorami instytucji oświatowych na Śląsku jest stosunek do edukacji moralnej, historycznej i obywatelskiej. Pierwszy z wymienionych zakresów występuje stosunkowo

często w wypowiedziach respondentów reprezentujących środowiska szkolne trudniejsze wychowawczo. Dyrektorzy szkół gimnazjalnych i szkół zawodowych podkreślali często konieczność kształtowania kultury osobistej, umiejętność dobrego zachowania się (definiowane jako *savoir vivre*) i kulturalny sposób bycia jako pożądane cele edukacji kulturalnej. Wydaje się, że doświadczenia osób pracujących w środowiskach trudnych edukacyjnie w większym stopniu kształtują świadomość znaczenia elementów kultury osobistej jako elementu edukacji kulturalnej niż w przypadku środowisk, w których nie spotyka się większych problemów wychowawczych. Kolejnym elementem ważnym dla respondentów wywodzących się z grupy dyrektorów śląskich szkół jest edukacja służąca kształceniu stosunku do dziedzictwa kulturowego. Kształcenie do dziedzictwa kulturowego własnego — lokalnego jest rozumiane jako edukacja historyczna oraz obywatelska i obejmuje zwykle naukę o tradycji własnego regionu, zapoznanie z kulturą materialną oraz tradycyjną obyczajowością z udziałem reprezentantów lokalnej tradycji. Warto nadmienić, że tego typu programy edukacyjne na Śląsku mogą liczyć na większą aniżeli inne propozycje aprobatę i wsparcie lokalnych władz.

Oprócz dotychczas wymienionych propozycji trudno jednak odnaleźć szersze odniesienia do edukacji kulturalnej uwzględniającej kształtowanie ogólnohumanistycznego systemu wzorów, norm, wartości myślenia i działania. Osoba realizująca edukację kulturalną skupia się przede wszystkim na doskonaleniu umiejętności, sprawności i aktywności dzieci i młodzieży w wybranej dziedzinie, nie zastanawiając się, do jakich wartości te kompetencje mają prowadzić. Takie rozumienie edukacji kulturalnej, skupiające się głównie na kształtowaniu umiejętności, doświadczeń oraz wrażliwości, w niewielkim stopniu ukierunkowane na dostarczanie wiedzy, a w znikomym stopniu na kształtowanie systemu norm i wartości, jest charakterystyczne dla większości badanych osób realizujących edukację kulturalną w instytucjach kultury i placówkach oświatowych w województwie śląskim. Wydaje się, że ta sytuacja jest w pewnym stopniu efektem dość dowolnego interpretowania kultury i edukacji kulturalnej, występującego również w niektórych środowiskach naukowych proklamujących dużą swobodę w określaniu celów, zadań i treści tej edukacji. Wobec powyższego również w praktycznej realizacji zadań z zakresu edukacji kulturalnej przeważają dowolność i interpretacje potoczne.

Powyższe konstatacje potwierdza wynik analizy dokumentów określających status, misję i program działalności w badanych instytucjach. Przeprowadzona analiza nie potwierdziła, że kierujący badanymi placówkami świadomi są roli i znaczenia edukacji kulturalnej we współczesnym świecie. Szczegółowe analizy dokumentacji udostępnionej na potrzeby badań ukazują wręcz brak szerszej refleksji nad tym, czym jest edukacja kulturalna oraz jak i przez kogo powinna być realizowana. W niektórych przypadkach widać, że dokumenty określające tożsamość instytucji są przygotowywane na podstawie ogólnych strategii naro-

dowych, regionalnych lub lokalnych. Można zatem wysnuć wniosek, że edukacja kulturalna w badanych instytucjach rozumiana jest hasłowo, a nie zadaniowo wpisana w strukturę organizacyjną instytucji.

### **Antycypowane potrzeby w zakresie podnoszenia kompetencji realizatorów edukacji kulturalnej i sposoby ich realizacji**

Najwyżej oceniana w zakresie podnoszenia kompetencji do edukacji kulturalnej jest potrzeba pogłębiania wiedzy z zakresu prowadzonych zajęć. Wyborowi temu towarzyszą umiejętność nawiązywania kontaktu stymulującego zainteresowania i aktywność oraz umiejętności metodyczne w pracy z określoną grupą wiekową — co może świadczyć o świadomości potrzeby różnicowania metod pracy w zakresie edukacji kulturalnej ze względu na czynniki rozwojowe i demograficzne. Zastanawiająca może być niska, bo na poziomie 26,25% wskazań, potrzeba orientacji w kulturze współczesnej oraz równie niskie oczekiwania (występujące w 36,58% wskazań), odnoszące się do wiedzy z zakresu innych niż własna dziedzina kultury. Z analizy tej grupy danych wynika, że kompetencje do realizowania edukacji kulturalnej uznawane są za wystarczające w pewnym wyspecjalizowanym zakresie, bez świadomości potrzeby swobodnego poruszania się w szerokich kontekstach kultury i życia kulturalnego.

W bardzo podobny sposób ustalone są oczekiwania pracowników instytucji kultury. W ich opinii osoby realizujące edukację kulturalną przede wszystkim powinny legitymizować się wiedzą z zakresu prowadzonych zajęć, posiadać umiejętności pracy z grupą w dowolnym przedziale wiekowym oraz umiejętnie nawiązywać kontakty stymulujące zainteresowania i aktywność publiczności. Najmniej wskazań, bo poniżej jednej dziesiątej, uzyskały umiejętności wykorzystywania aktywności kulturalnej w pracy z osobami niepełnosprawnymi czy w celach socjoterapeutycznych. Ten ostatni wybór stoi w swoistej opozycji do wskazań dyrektorów instytucji kultury, którzy podkreślają konieczność podnoszenia kompetencji w zakresie pracy z osobami z tzw. środowisk wykluczonych. Wydawać by się mogło, że takie oczekiwania podyktowane zostały względami merytorycznymi, jednakże wnikliwa analiza wywiadów potwierdza, że zainteresowanie tego typu środowiskami związane jest z polityką pozyskiwania nowych grup odbiorców. Ta odpowiedzialność, jak potwierdziły wcześniejsze analizy, spoczywa w rękach osób odpowiadających za realizację edukacji kulturalnej w instytucjach.

Osoba realizująca edukację kulturalną w każdym z badanych środowisk za największą potrzebę związaną z doskonaleniem kompetencji uznaje spotkania

i wymianę doświadczeń z osobami zajmującymi się edukacją kulturalną w innych ośrodkach (instytucjach kultury i placówkach oświatowych). Poszerzanie kompetencji oraz formalne podnoszenie kwalifikacji nie są w opinii badanych aż tak istotne. Większość pracowników instytucji kultury i placówek oświaty planuje poszerzać swoje kompetencje na kursach, ewentualnie na warsztatach artystycznych. Studia zarówno zawodowe, magisterskie jak i podyplomowe wybrałaby niewielka grupa badanych. Oczekiwaną formą doskonalenia kompetencji związanych z prowadzonymi zajęciami w opinii badanych są formy krótkie i intensywne związane z profilem tematycznym prowadzonych zajęć. Te wstępne zapowiedzi potwierdza analiza danych z instytucji oświatowych.

**Tabela 7.** Kompetencje, które badani pracownicy placówek oświaty pragną rozwijać i doskonalić

Kompetencje	Procent
Wiedza z zakresu innych dziedzin	56,63
Umiejętności wykorzystywania aktywności kulturalnej w celach socjoterapeutycznych	43,67
Wiedza z zakresu prowadzonych zajęć	37,35
Umiejętności nawiązywania kontaktu stymulującego zainteresowania i aktywność	31,63
Orientacja w kulturze współczesnej	30,72
Własne doświadczenie twórcze	28,92
Umiejętności wykorzystywania aktywności kulturalnej w pracy z osobami niepełnosprawnymi	26,20
Umiejętności metodyczne pracy w danej dziedzinie z dowolną grupą wiekową	20,18
Doświadczenie w upowszechnianiu dziedzictwa kulturowego	17,77
Umiejętności metodyczne pracy w danej dziedzinie z określoną grupą wiekową	16,87
Umiejętności pracy z grupą	12,95
Inne	0,00

Źródło: K. OLBRYCHT, J. SKUTNIK, E. KONIECZNA, D. SIEROŃ-GALUSEK, B. DZIADZIA: *Kadry dla kultury w edukacji i edukacji w kulturze. Raport*. Regionalny Ośrodek Kultury w Katowicach, Katowice 2012. W: [www.regionalneobserwatoriumkultury.pl/aktualnosci/items/kadry-dla-kultury-w-edukacji-i-edukacji-w-kulturze-raport-z-badanania.html](http://www.regionalneobserwatoriumkultury.pl/aktualnosci/items/kadry-dla-kultury-w-edukacji-i-edukacji-w-kulturze-raport-z-badanania.html) (dostęp: 4.06.2013).

Trzy czwarte pracowników placówek oświaty wskazuje kursy jako optymalne formy poszerzania posiadanych kompetencji, którym towarzyszą wskazania na warsztaty artystyczne (głównie plastyczne, taneczne i teatralne). Na bardzo niskim (bo zaledwie 6%) poziomie wskazań znalazły się formy studiów (zawodowych i magisterskich). Pracownicy placówek oświaty, mając możliwość wyboru dowolnej formy doskonalenia swych kompetencji, deklarowali najczęściej formę spotkań osób prowadzących tego typu zajęcia w różnych środowiskach, połączone z wymianą doświadczeń i możliwością obserwowania



tw. dobrych praktyk w danej dziedzinie. Te opinie i postulaty badanych są spójne z diagnozą dotyczącą stosunku badanych do kompetencji związanych z prowadzeniem edukacji kulturalnej. Kompetencje koncentrujące się na ciekawych pomysłach działań, prowadzonych systematycznie i organizowanych w ramach projektów, mogą być najłatwiej i najszybciej poszerzane przez obserwowanie realizacji innych pomysłów, stanowiących wzór lub inspirację do poszukiwania własnych rozwiązań. Badani nie wskazywali na jakikolwiek związek przygotowania teoretycznego z umiejętnością realizowania tzw. dobrych praktyk, co może wskazywać na przekonanie o braku takiego związku. Potwierdza to stosunkowo niski procent wskazań na formy kursów, szczególnie przewidujących wykłady i inne zajęcia teoretyczne. Ich niska ocena wynika z przeświadczenia badanych, że tego typu działania są wtórne, nieprzydatne i nie wnoszą niczego nowego do oferty edukacyjnej.

W związku z powyższym respondenci postulowali stworzenie platformy wymiany informacji o dobrych praktykach, ekspertach z różnych dziedzin oraz możliwościach ponadlokalnych działań w zakresie edukacji kulturalnej, w które mogłyby się angażować różne placówki, podejmując współpracę z pomocą wyspecjalizowanych koordynatorów.

Wśród innych postulatów dotyczących edukacji kulturalnej oraz zdobywania i poszerzania kompetencji reprezentanci środowisk oświatowych najczęściej wymieniali konieczność zwiększenia nakładów finansowych zarówno na proces doskonalenia zawodowego, jak i na działalność instytucji. Jest to zasadne wobec instytucji kultury, ale nie znajduje potwierdzenia w instytucjach oświatowych. W większości placówek zarówno dyrektorzy, jak i wyłonione przez nich osoby realizujące edukację kulturalną podkreślali stosunkowo dużą dostępność środków finansowych przeznaczonych na rozmaite formy dokształcania. Często podkreślano, że propozycje związane ze zdobywaniem dodatkowych kwalifikacji, również w zakresie edukacji kulturalnej, spotykają się z pełną aprobatą dyrektorów, którzy dysponują określoną pulą środków finansowych na potrzeby doskonalenia zawodowego. Okazuje się, że najpoważniejszą ze zdiagnozowanych przeszkód w korzystaniu z tego typu ofert jest ich czasochłonność, duża odległość od miejsca pracy i zamieszkania oraz skupienie na formach wiedzy (wyjątek stanowią studia podyplomowe poszerzające dotychczasowe uprawnienia).

Postulaty sformułowane przez pracowników instytucji kultury dotyczą przede wszystkim konieczności podnoszenia formalnych kwalifikacji. Towarzyszy im potrzeba kształcenia ustawicznego, kształcenia umiejętności komunikacji interpersonalnej, umiejętności korzystania z metod nauczania na odległość, nawiązywania kontaktów z pracownikami innych instytucji kulturalnych oraz poszerzania wiedzy teoretycznej z zakresu psychologii i socjologii (por. tabela 8).

**Tabela 8.** Kompetencje, które pracownicy instytucji kultury pragną rozwijać i doskonalić

Kompetencje	Procent
Wiedza z zakresu innych dziedzin niż własna	57,93
Umiejętności metodyczne pracy w danej dziedzinie z dowolną grupą wiekową	40,78
Wiedza z zakresu prowadzonych zajęć	37,86
Orientacja w kulturze współczesnej	36,25
Umiejętności wykorzystywania aktywności kulturalnej w celach socjoterapeutycznych	29,13
Umiejętności nawiązywania kontaktu stymulującego zainteresowania i aktywność	26,21
Doświadczenie w upowszechnianiu dziedzictwa kulturowego	25,89
Umiejętności wykorzystywania aktywności kulturalnej w pracy z osobami niepełnosprawnymi	24,60
Własne doświadczenie twórcze	22,01
Umiejętności metodyczne pracy w danej dziedzinie z określoną grupą wiekową	20,06
Umiejętności pracy z grupą	18,77
Inne	0,97

Źródło: K. OLBRYCHT, J. SKUTNIK, E. KONIECZNA, D. SIEROŃ-GALUSEK, B. DZIADZIA: *Kadry dla kultury w edukacji i edukacji w kulturze. Raport*. Regionalny Ośrodek Kultury w Katowicach, Katowice 2012. W: [www.regionalneobserwatoriumkultury.pl/aktualnosci/items/kadry-dla-kultury-w-edukacji-i-edukacji-w-kulturze-raport-z-badania.html](http://www.regionalneobserwatoriumkultury.pl/aktualnosci/items/kadry-dla-kultury-w-edukacji-i-edukacji-w-kulturze-raport-z-badania.html) (dostęp: 4.06.2013).

Oczekiwania związane z podnoszeniem kompetencji dotyczą głównie wiedzy z innych dziedzin kultury niż własna. Tę możliwość wskazywali stosunkowo często pracownicy muzeów w przeciwieństwie do pracowników teatru, którzy nie podzielali takiej potrzeby. W drugiej kolejności pracownicy instytucji kultury postulowali chęć poszerzania umiejętności metodycznych w pracy z grupą oraz wiedzy z zakresu prowadzonych zajęć. Nie mniej ważnym wyborem w grupie pracowników instytucji kultury było podniesienie orientacji w kulturze współczesnej, potrzeba wzbogacenia umiejętności dotyczących wykorzystywania aktywności kulturalnej w celach socjoterapeutycznych oraz umiejętność nawiązywania kontaktu stymulującego zainteresowania i aktywność. Tylko czwarta część badanych chciałaby pogłębiać doświadczenie w upowszechnianiu dziedzictwa kulturowego, co w tej grupie pracowników budzi szczególnie zadziwienie.

Niewiele mniejsza liczba respondentów z tej grupy postulowała potrzebę poszerzania własnych doświadczeń twórczych (22,01%). Jak potwierdzają analizy, pracownicy instytucji kultury deklarują potrzebę pogłębiania posiadanych już kompetencji oraz poszerzania tych, które opanowali w niewystarczającym stopniu, nie przejawiając zainteresowania wzbogaceniem kompetencji o nowe wymiary, treści i dyspozycje.

Oczekiwania w zakresie form doskonalenia kompetencji w środowisku pracowników instytucji kultury dotyczą form warsztatowych związanych tematycz-

nie z profilem prowadzonych zajęć. Pracownicy instytucji kultury, zapytani o możliwość wyboru dowolnej formy doskonalenia swych kompetencji związanych z prowadzonymi zajęciami, deklarowali najczęściej, że wybraliby formy warsztatowe związane z profilem tematycznym prowadzonych zajęć. Tę możliwość wybrała ponad połowa badanych (w tym ponad trzy czwarte pracowników muzeów). Na podobnym poziomie wyborów znalazły się zajęcia umożliwiające kontakty z przedstawicielami wywodzącymi się z innych niż własne środowisk zawodowych, połączone z wymianą doświadczeń. Nieco niższy wskaźnik wyborów uzyskały formy warsztatowo-metodyczne związane z pracą w różnych grupach wiekowych oraz staże zawodowe.

Warto podkreślić, że kadra obu typów instytucji na ogół pozytywnie ocenia swoje kompetencje, utożsamiając je z kompetencjami odpowiadającymi aktualnie prowadzonym zajęciom. Uznawane i pożądane kompetencje do prowadzenia edukacji kulturalnej dotyczą zaś głównie umiejętności realizowania atrakcyjnych form, łączących aktywność twórczą i kulturalną (przede wszystkim artystyczną) dzieci i młodzieży — z formami o charakterze edukacyjnym. Wyjątkiem jest poczucie braku kompetencji i konieczności ich pogłębiania w zakresie pracy z osobami o specjalnych potrzebach psychofizycznych i społecznych.

Tę konstatację potwierdzają wypowiedzi osób kierujących instytucjami kultury lub oświatowymi. Jednoznacznie pozytywnie oceniają oni kompetencje kadry, utożsamiając je z formalnymi kwalifikacjami uzyskanymi w toku kształcenia, „zręcznością” w pozyskiwaniu partnerów i środków do realizacji zajęć, dyspozycyjnością oraz widoczną pasją i zaangażowaniem. Oceniając i postulując formy doskonalenia kompetencji kadry prowadzącej edukację kulturalną, skupiają się raczej na postawach tych pracowników wobec zajęć związanych z edukacją (oczekując zapału prowadzącego do wymiernych sukcesów instytucji), ewentualnie postulując konieczność podnoszenia kwalifikacji związanych z umiejętnością pracy w środowiskach o specjalnych potrzebach. W obu badanych środowiskach zainteresowanie dyrektorów i osób odpowiedzialnych za realizację edukacji kulturalnej w instytucjach jest stosunkowo niskie. Co prawda, istnieje sprzyjająca atmosfera do ich rozwijania, jednak brak systematycznego programu takich działań, trudności z definiowaniem edukacji kulturalnej w ramach instytucji, doraźność działań i ich zależność od czynników zewnętrznych (często decyzyjnych) nie sprzyjają planowanemu podejmowaniu działalności związanej z podnoszeniem kompetencji. Tym samym ani dyrektorzy, ani realizatorzy edukacji kulturalnej nie zastanawiają się nad pożądanymi formami ich doskonalenia, a ich wypowiedzi są albo reakcją na postawione pytanie albo potocznym domniemaniem.

Na podstawie analizy przeprowadzonych badań można jednoznacznie potwierdzić, że zarówno sens edukacji kulturalnej, jak i zakres potrzebnych do jej pełnej realizacji kompetencji nie są wystarczająco zrozumiane. Ta sytuacja

wymaga radykalnej zmiany. Czynnikiem, na których można budować lub rozbudowywać dotychczasowe kompetencje, są kwalifikacje zawodowe kadry realizującej edukację kulturalną, żywe zainteresowanie zróżnicowanej pod względem wieku publiczności oraz potencjał kulturowy Śląska.

## Zakończenie

Stale rosnące zainteresowanie sprawami kultury i edukacji jako czynnikami dynamizującymi rozwój nowoczesnego, demokratycznego społeczeństwa, obserwowanymi w wielu środowiskach, od naukowych po polityczne, przyjmuje swój wymierny skutek w postaci znaczących zmian w działalności instytucji kultury i oświaty. Równie dynamicznie postępuje rozwój form działalności kojarzonych z edukacją kulturalną na Śląsku. Liczne instytucje kultury i instytucje oświatowe rozbudowują tę sferę działalności. Jednak wobec rozkwitu atrakcyjnych form działalności „wydaje się [...], że nie wykorzystuje się bogatego potencjału kadrowego Śląska i nie tworzy warunków do twórczego rozwijania istniejących i poszukiwania nowych form, które odpowiadałyby celom tej niezwykle ważnej, trudnej sfery edukacji, a równocześnie zmieniającej się dynamicznie sytuacji społeczno-kulturowej”<sup>17</sup>. Tę konstatację potwierdzają wyniki badań.

W środowiskach związanych z realizacją edukacji kulturalnej kompetencje do jej realizacji charakteryzowane są głównie z poziomu postaw, wśród których dominuje charakterystycznie pojmowana pasja łączona z dyspozycyjnością i zdolnością do poświęcenia głównie czasu oraz umiejętności w zakresie pracy z grupą (obejmującą wiek dziecięcy i młodzieżowy). Towarzyszy im wiedza jako element związany z prowadzonymi zajęciami. W związku z takim sposobem myślenia o kompetencjach oraz towarzyszącą im wieloznacznością rozumienia edukacji kulturalnej nie dziwi jednoznacznie pozytywna ocena aktualnych kompetencji kadry realizującej edukację kulturalną w instytucjach kultury i instytucjach oświatowych. A jako że kompetencje w tej grupie wiązane są głównie z aktualnie realizowanymi zajęciami, oznacza to w konsekwencji, że nie cele i zadania edukacji kulturalnej wyznaczają kompetencje, ale przeciwnie, kompetencje związane z satysfakcjonującym (atrakcyjnym dla odbiorców i zyskujących zewnętrzne uznanie władzy) prowadzeniem zajęć określają jej zakres bez precyzowania celów.

---

<sup>17</sup> K. OLBRYCHT, J. SKUTNIK, E. KONIECZNA, D. SIEROŃ-GALUSEK, B. DZIADZIA: *Kadry dla kultury w edukacji i edukacji w kulturze...*, s. 152.

W związku z tym (oprócz kwalifikacji do prowadzenia określonych zajęć, które na ogół kadra już posiada) odczuwa się brak świadomości potrzeb kompetencji, głównie w zakresie wiedzy wykraczającej poza wąski przedmiot zainteresowania dyktowany realizowanymi zajęciami, umiejętności psychospołecznych oraz postaw motywujących do indywidualnego uczestnictwa w kulturze i aktywności twórczej. Ważnym elementem badań, stosunkowo mocno wpływającym na ich ocenę, jest zarówno w zakresie aktualnych kompetencji, jak i potrzeby ich doskonalenia brak umiejętności oraz postaw związanych z integracją działań środowiskowych. Bardzo wyraźnie ten aspekt badań ujawnił się w diagnozowanym środowisku. Wobec silnego zaangażowania w swoją pracę, świadomości wartości działań związanych z kulturą, potrzeby poszukiwania kontaktu z różnymi odbiorcami i uczestnikami kultury najslabszym bodaj ogniwem pracy w tej dziedzinie jest permanentny brak merytorycznej współpracy i działań partnerskich. Zarówno instytucje kultury, jak i instytucje oświatowe nie potrafią wypracować satysfakcjonujących obie strony form współpracy, charakteryzujących się wysokim współczynnikiem profesjonalizmu. Podejmowane działania, określane „na wyrost” mianem współpracy, nie obejmują w żadnej mierze planowania, podziału zadań w zgodzie z kompetencjami, łączenia środków czy weryfikacji efektów. Wyniki w tym zakresie wskazują na brak kompetencji przede wszystkim w sferze postaw. O współpracy w badanych środowiskach decyduje głównie nastawienie poszczególnych osób, przede wszystkim kierujących placówkami kultury i oświaty, a dominująca społecznie atmosfera konkurencji, walka o pozyskanie środków, o pozycję w społeczności lokalnej i uznanie władz dodatkowo nie sprzyja rozwojowi gotowości do jej podejmowania. Dlatego też, poza innymi względami, uznawane i pożądane kompetencje do prowadzenia edukacji kulturalnej sprowadzają się do umiejętności realizowania atrakcyjnych form, łączących aktywność twórczą i kulturalną (przede wszystkim artystyczną) dzieci i młodzieży z formami o charakterze edukacyjnym osobno w każdej z badanych grup instytucji. Postulowana zatem w rozmaitych gremiach społecznych, politycznych i naukowych potrzeba synergii<sup>18</sup> w obrębie działalności edukacyjnej i kulturalnej na razie jest swoistą „melodią przyszłości”.

W świetle sposobu rozumienia edukacji kulturalnej i potrzebnych do jej prowadzenia kompetencji również postulaty realizatorów edukacji kulturalnej

---

<sup>18</sup> Por. *Rethinking Education: investing in skills for better socio-economic outcomes*. Strasbourg, COM, 2012; *Key competences for lifelong learning. European Reference Framework*, annex of the *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning*. W: „Official Journal of the European Union” L 394/10, Brussels, 30.12.2006; *European Agenda for culture. Working group on developing synergies with education, especially arts education. Final Report*. Red. J.-M. LAURET, F. MARIE. June 2010. W: [http://ec.europa.eu/culture/documents/mocedu\\_final\\_report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/culture/documents/mocedu_final_report_en.pdf) (dostęp: 4.06.2013) i inne.

dotyczące doskonalenia kompetencji są zrozumiałe i logiczne. Badani oczekują form krótkich, opartych głównie na metodach i formach warsztatowych, a także spotkań środowiskowych umożliwiających wymianę doświadczeń i bezpośrednie zapoznanie się z różnymi formami realizacji edukacji kulturalnej. Z reguły z pominięciem tych form, które opierają się na przekazie wiedzy realizowanej metodami wykładowymi. Koncentrowanie się na pogłębianiu kompetencji umiejętnościowych, instrumentalnie przydatnych w wykonywanej pracy wynika z przekonania o wartości działań atrakcyjnych i przyciągających uczestników jako głównego kryterium oceny dokonywanej przez przełożonych i inne instancje decydujące np. o budżecie instytucji. Określanie i realizacja celów odpowiadających możliwościom, warunkom, potrzebom i aspiracjom danego środowiska, grupy czy jednostki, które chce się wprowadzać w kulturę, uczyć rozwoju w kulturze i poprzez kulturę, staje się w tym znaczeniu czynnikiem drugorzędnym (o ile w ogóle branym pod uwagę).

Pomimo faktu, że edukacja kulturalna nieustannie poszerza swój zakres, wychodzi poza ciasne ramy rozumienia zjawiska, odwołuje się do coraz szerszych perspektyw rozwojowych w skali indywidualnej i społecznej, do potencjałów różnych środowisk, to sytuacja ta nie znajduje odzwierciedlenia w kompetencjach organizatorów i realizatorów edukacji kulturalnej. W zmieniającej się rzeczywistości ograniczanie kompetencji do umiejętności projektowania i realizacji interesujących praktyk kulturalnych jest niewystarczające i wymaga wiedzy pozwalającej rozumieć mechanizmy kultury i uczestnictwa w niej, kierunki zmian, a równocześnie wewnętrzne procesy rozwojowe człowieka, możliwości kształcenia jego zainteresowań i budzenia motywacji, wyboru kompetencji najbardziej potrzebnych określonej odbiorcy czy grupie uczestników działań, by mogli podmiotowo, świadomie uczestniczyć i rozwijać się w kulturze. Potrzebne wydają się więc formy wielostronnego i systematycznego kształcenia, uwzględniającego oddziaływanie nie tylko na umiejętności, ale na świadomość i postawy realizatorów edukacji kulturalnej.

Wiadomo już, że realizacja edukacji kulturalnej wymaga łączenia sił i środków w środowisku. Jedną z najważniejszych potrzeb w zakresie doskonalenia kompetencji jest konieczność kształcenia wiedzy, umiejętności i postaw z zakresu współpracy i integracji działań środowiskowych w ramach działalności instytucji oświatowych i instytucji kultury. Jest to trudne, gdy badane sektory, kultura i oświata podlegają ciągłym reformom „zewnętrznym”: demokratyzacji, decentralizacji, prywatyzacji, ekonomizacji. Zmienia się nie tylko ich status, ale także sposób zarządzania. Ciągłą ich modyfikację stymuluje dodatkowo sytuacja rynkowa, w jakiej znalazły się instytucje publiczne. Założenie, że powinny one generować zyski, stawia te podmioty w sytuacji wzajemnej konkurencyjności. Sytuacja grantowa, konkursy na projekty ogłaszane przez agendy rządowe lub międzynarodowe, wymuszają na instytucjach kultury i oświatowych realizację zadań, które powinny być zgodne z celami określony-

mi przez ich organy założycielskie i dysponujące ich budżetem. Wszystko to z pewnością nie służy budowaniu podmiotów o wyraźnej tożsamości i skazuje je na doraźność również w zakresie prowadzenia działań z edukacji kulturalnej. Ta, realizowana w pewnego rodzaju izolacji instytucjonalnej, bez odwołania do szerszej refleksji i diagnozy na temat stanu edukacji kulturalnej w odniesieniu do konkretnego regionu, zawężona zostaje do hasłowego rozumienia. Daleka jest od działania celowego i programowego wynikającego z refleksji i świadomie podjętej próby definiowania tego rozumienia na poziomie instytucji. Sytuację tę można poprawić poprzez stworzenie możliwości doskonalenia się kadry organizującej i realizującej edukację kulturalną w szerszym niż postulowane formy zakresie. Należy zacząć od zapoznawania się kadr instytucji kultury i oświaty z wiedzą o współczesnych sposobach rozumienia edukacji kulturalnej, ujawniających się w szeroko rozumianych dyskursach politycznych i naukowych. „Pogłębianie tej kompetencji powinno połączyć się z wyraźnym uświadamianiem, że konkretyzacja celów, zadań i zakresu działania należy do danego typu instytucji, placówki, ponieważ jest uwarunkowana jej funkcjami, charakterem, lokalnym kontekstem i możliwościami kadrowymi, a także wyznaczona przyjmowanymi wartościami i wybranymi kierunkami działania. Ostatecznie jest wynikiem świadomej decyzji osoby prowadzącej daną formę, uwzględniając rolę rozpoznanych czynników i realizując określoną koncepcję wprowadzania w podmiotowy udział w kulturze”<sup>19</sup>. Warunkiem niezbędnym w jej pełnej realizacji jest zdobywanie wiedzy o kulturze współczesnej (w jej szerokim kontekście i w powiązaniu z lokalnym dziedzictwem kulturowym) oraz własne doświadczenie z uczestnictwem w tej kulturze, która z racji wartości stanowi konstytutywny element kulturowego dziedzictwa narodowego i światowego. Stąd, sprzyjając rozwojowi tych kompetencji, należy poszukiwać możliwości ułatwiania kadrze realizującej edukację kulturalną własnego uczestnictwa w kulturze, podejmowania aktywności twórczej i prezentowania jej efektów. Ten rodzaj wiedzy i doświadczenia powinien w konsekwencji przynieść również poznanie i zrozumienie interdyscyplinarnych procesów i zjawisk kulturowych, sprzyjając porozumieniu i współdziałaniu z przedstawicielami innej niż własna dziedziny kultury. Celowi temu powinna towarzyszyć sprawnie przeprowadzona legislacja, polegająca na doprecyzowaniu i sformalizowaniu zapisów porozumienia między resortami edukacji i kultury, tak by wyraźnie zalecały i umożliwiały organizacyjnie współpracę w różnych zakresach. W tym zakresie należałoby jednak zacząć od proponowania takich form doskonalenia, które sprzyjałyby wzajemnemu poznaniu, przełamywaniu środowiskowych niechęci, wymianie doświadczeń i nawiązywaniu profesjonalnej współpracy. Wydaje się, że spełnienie tych podstawowych postulatów nie wymaga specjalnych

---

<sup>19</sup> K. OLBRYCHT, J. SKUTNIK, E. KONIECZNA, D. SIEROŃ-GALUSEK, B. DZIADZIA: *Kadry dla kultury w edukacji i edukacji w kulturze...*, s. 156.

nakładów sił i środków, ale raczej kompetentnego i odpowiedzialnego koordynatora, znającego potencjał obu środowisk i rozumiejącego istotę oraz cel edukacji kulturalnej.

## Bibliografia

- European Agenda for culture. Working group on developing synergies with education, especially arts education. Final Report.* Red. J.-M. LAURET, F. MARI. June 2010. W: [http://ec.europa.eu/culture/documents/mocedu\\_final\\_report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/culture/documents/mocedu_final_report_en.pdf) (dostęp: 4.06.2013).
- Key competences for lifelong learning. European Reference Framework, annex of the Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning.* W: „Official Journal of the European Union” L 394/10, Brussels, 30.12.2006.
- FATYGA B.: *Jakiej kultury Polacy potrzebują i czy edukacja kulturalna im ją zapewnia? Raport o problemach edukacji kulturalnej w Polsce dla Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego.* Warszawa 2009.
- Ministerstwo Kultury stawia na najmłodszych.* Materiał Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 12.09.2012. W: [http://www.mkidn.gov.pl/media/docs/2012/20120921\\_najmlodszy.pdf](http://www.mkidn.gov.pl/media/docs/2012/20120921_najmlodszy.pdf).
- OLBRYCHT K., SKUTNIK J., KONIECZNA E., SIEROŃ-GALUSEK D., DZIADZIA B.: *Kadry dla kultury w edukacji i edukacji w kulturze. Raport.* Katowice, Regionalny Ośrodek Kultury w Katowicach, 2012. W: [www.regionalneobserwatoriumkultury.pl/aktualnosci/items/kadry-dla-kultury-w-edukacji-i-edukacji-w-kulturze-raport-z-badania.html](http://www.regionalneobserwatoriumkultury.pl/aktualnosci/items/kadry-dla-kultury-w-edukacji-i-edukacji-w-kulturze-raport-z-badania.html) (dostęp: 4.06.2013).
- Rethinking Education: investing in skills for better socio-economic outcomes.* Strasbourg, COM, 2012.
- Strategia Rozwoju Kraju 2020. Załącznik do uchwały nr 157 Rady Ministrów z dnia 25 września 2012 roku. „Monitor Polski”, poz. 882.
- Strategia Rozwoju Kapitału Ludzkiego 2020 (projekt). W: <http://www.mpips.gov.pl/praca/strategie-i-dokumenty-programowe/strategia-rozwoju-kapitalu-ludzkiego-srkl-projekt-z-31072012-r/> (dostęp: 3.06.2013).

### **The competence of organizers and promoters of cultural education in Silesian cultural and educational institutions — based on the research report**

#### **S u m m a r y**

The significance of culture in the process of creating the social resources of modern societies has been repeatedly confirmed in political and academic circles. Nonetheless it seems to be worth noting that forming competence (those important for the development of social resources) is not only a matter of using appropriate methods of work. Equally important is the appropriate preparation of the professional staff of cultural education, because the quality of their professional work depends on the level of their competence.



The paper presents the outcomes of the research conducted in selected cultural and educational institutions in Silesia region (2012). The study was carried out under the research project: "Professionals for culture in education and for education in culture".

The analysis reveals a professional profile of a cultural educator and includes: a description of his/her formal qualifications, a range of current competence he/she performs in his professional work; a characteristic of different ways of accomplishing cultural education in the cultural and educational institutions; the ways of understanding of cultural education and applying it in practice; the attitude towards the competence building.

The research project was executed by the research team from the Department of Cultural Education at the Faculty of Ethnology and Sciences of Education in Cieszyn (University of Silesia in Katowice, Poland), and the team from the Regional Cultural Centre in Katowice. Full range of the research problems and research outcomes is presented in the report:

[www.regionalneobserwatoriumkultury.pl/aktualnosci/items/kadry-dla-kultury-w-edukacji-i-edukacji-w-kulturze-raport-z-badania.html](http://www.regionalneobserwatoriumkultury.pl/aktualnosci/items/kadry-dla-kultury-w-edukacji-i-edukacji-w-kulturze-raport-z-badania.html).

**Key words:** cultural education, competence of performers of cultural education, cultural institutions, educational institutions.